

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA DE POST GRADO

**Relación entre el rendimiento académico y la ansiedad
ante las evaluaciones en los alumnos del primer año de
la Facultad de Educación de la Universidad Nacional
de la Amazonía Peruana : ciclo 2009-I**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en
Maestría en Docencia en el Nivel Superior

AUTOR

Gimble Augusto Vargas Ríos

Lima – Perú

2010

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	5
1. Fundamentación y formulación del problema.....	5
2. Objetivos	7
3. Justificación del proyecto	7
4. Hipótesis.....	8
5. Identificación de las variables.....	8
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	9
1. Antecedentes de la investigación	9
2. Bases teóricas	13
3. Glosario terminológico	35
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	36
1. Operacionalización de variables:.....	36
2. Tipo y diseño de la investigación.....	37
3. Determinación de la población y muestra.....	38
4. Instrumentos para recolectar los datos.....	41
CAPÍTULO IV: TRABAJO DE CAMPO	43
1. Presentación, análisis e interpretación de los datos.....	43
2. Proceso de prueba de la hipótesis.....	52
3. Discusión de los resultados	54
4. Adopción de los resultados.....	54
CONCLUSIONES	55
RECOMENDACIONES	56
BIBLIOGRAFÍA	57
ANEXOS	60
Matriz de Consistencia	61
Instrumentos de Recolección de Datos.....	63

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y CUADROS

Tabla 1: Datos de puntuaciones y diferencias entre sexos.....	21
Tabla 2: Datos de puntuaciones y diferencias entre cursos.....	22
Tabla 3: Cuadro de Resumen de Factores, Ítems y puntuación de cada factor.....	24
Categorización del Rendimiento Académico I	26
Categorización del Rendimiento Académico II	26
Estrato de Especialidades Primera Etapa.....	40
Estrato de Especialidades Segunda Etapa.....	40
Ansiedad Ante Las Evaluaciones Tabla 1.....	43
Ansiedad Ante Las Evaluaciones Grafico 1.....	44
Ansiedad Según Sexo Tabla 2.....	45
Ansiedad Según Sexo Grafico 2.....	46
Rendimiento Académico Tabla 3.....	47
Rendimiento Académico Grafico 3.....	48
Rendimiento Académico Según Sexo Tabla 4.....	48
Rendimiento Académico Según Sexo Grafico 4.....	49
Ansiedad ante las evaluaciones y rendimiento académico Tabla 5.....	50
Ansiedad ante las evaluaciones y rendimiento académico Grafico 5.....	51

INTRODUCCIÓN

La **ANSIEDAD** debe entenderse como una emoción básica del organismo que constituye una reacción adaptativa ante una situación de tensión, peligro o amenaza. Se manifiesta como una actividad predominante del sistema nervioso simpático que permite afrontar al sujeto situaciones de riesgo. Sin embargo, cuando la reacción es excesiva carece de eficacia adaptativa y es necesario pensar en la presencia de patología.

Todos hemos sentido ansiedad alguna vez en nuestras vidas. Es una reacción normal ante ciertas circunstancias que pueden representar un peligro para nosotros, y nuestro sistema de supervivencia está tratando de protegernos. Hay muchos ejemplos cotidianos en donde es muy natural e incluso útil sentir ansiedad. Sin embargo también hay muchas ocasiones en que una persona siente una ansiedad demasiado intensa, que en lugar de ayudarlo a sobrevivir le está afectando e impidiendo funcionar en su vida correctamente. En estos casos estamos hablando ya de un trastorno de ansiedad.

La ansiedad ante las evaluaciones se refiere a aquella situación estresante que se va generando desde antes de rendir la prueba y que durante la misma ocasiona -cuando la ansiedad es elevada- una ejecución deficiente, que trae como consecuencia bajas notas en las asignaturas; como lo sostiene Ayora (1993) para quien la ansiedad antes, durante o después de situaciones de evaluación constituye una experiencia ampliamente difundida, lo que en algunos casos se traduce en experiencias negativas como bajas calificaciones, merma académica, abandono escolar y universitario, entre otras.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1. Fundamentación y formulación del problema.

Dentro de nuestra experiencia en el campo de la Educación Superior, hemos observado continuamente dificultades en el desempeño académico de los estudiantes, en especial durante períodos de evaluaciones, lo que se refleja en el rendimiento académico de los mismos.

Cuando hablamos de rendimiento académico en la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana en Especial de la Facultad de Educación, debemos tener en cuenta, en primer lugar, que éste contiene varios significados para el alumno: además del paso a un ciclo más avanzado en su carrera, un rendimiento elevado implica una serie de privilegios, como exoneraciones de pago, acceso a becas, además del reconocimiento por parte de sus profesores y compañeros; generándose así la necesidad de alcanzar y mantener un rendimiento elevado en las diferentes asignaturas. Sin embargo, notamos en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana algunas dificultades en el rendimiento académico en cursos como Matemática y Estadística.

Al respecto, las fuentes indican que entre los años 2003 y 2008 se presentaron el mayor número de desaprobados, fluctuando los porcentajes desde 53.75% (2003) hasta 5.5% (2008), pasando por 39.37% (2004), 31.68% (2007), 18.1% (2005) y 12.2% (2006), con una mediana de 25%; en Estadística I mejoran algo los resultados, los porcentajes de desaprobados varían desde 25.29% (2005) hasta 4.31% (2007), pasando por 25% (2003), 17% (2006), 9.78% (2004) y 6.78% (2008), con una mediana de 13.36%; pero, Estadística II se constituye en la asignatura con más desaprobados en el segundo año.

Los porcentajes de desaprobados van de 52.53% (2005) hasta 22.45% (2006), siendo porcentajes intermedios 38.37% (2004), 36.38% (2007), y 34.78% (2003), con una mediana de 36%, valor superior al de las medianas de desaprobados en Matemática y Estadística (Archivo UNAP).

Por otro lado, es sabido que en la adolescencia el alumno muestra una especial sensibilidad para comprender el mundo y para entenderse a sí mismo. En este entorno, las demás personas toman una importancia especial y las propias apreciaciones y valoraciones sobre sí mismo cobran nuevas dimensiones que lo proyectan positiva o negativamente ante el mundo y sus tareas, específicamente en su rendimiento académico (Bloom, 1972, 1977).

Por ello, la presente investigación estuvo dirigida a correlacionar el rendimiento académico de estos jóvenes universitarios, con una variable intraorganísmica del alumno, como es la ansiedad ante las evaluaciones, la cual es generalmente experimentada como una falta de habilidad para pensar en forma clara a pesar de que uno se haya preparado adecuadamente (si realmente uno se preparó adecuadamente), y esto es usualmente independiente del que uno evalúe realísticamente la propia capacidad para salir adelante en esa situación (Navas, 1989).

Para Papalia (1994), la ansiedad ante las evaluaciones es un factor relacionado con el estrés, que a la vez está estrechamente relacionado con la personalidad del individuo. Esta ansiedad mina las energías del estudiante mientras realiza la prueba y distrae su atención hacia actividades autodestructivas como la preocupación y la autocrítica.

Desbordados por la ansiedad, tienen problemas de concentración, a menudo no siguen adecuadamente las instrucciones y desperdician o malinterpretan pistas informativas obvias; lo que repercute en su óptimo rendimiento en la evaluación y en su rendimiento académico en general. En consecuencia, a través del presente estudio buscamos relacionar el rendimiento académico de los jóvenes universitarios con otra variable, como es la ansiedad ante las evaluaciones.

Por todo lo expuesto formulamos el siguiente problema:

¿Existe relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones en estudiantes del Primer Año de la Facultad de educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana?

2. Objetivos

2.1. General

Establecer la relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones, en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana (UNAP).

2.2. Específicos

1. Identificar y describir el nivel de rendimiento académico en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.
2. Identificar y describir el nivel de ansiedad ante las evaluaciones que presentan los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.
3. Establecer la relación existente entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones, en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.

3. Justificación del proyecto

A nivel teórico, esta investigación, sirve para conocer la relación existente con acuerdo a un modelo lineal, entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones; además, de ser una base para futuras investigaciones vinculadas al tema.

A nivel práctico, este trabajo sirve para seguir precisando más, los factores que interfieren en el adecuado desempeño académico de los estudiantes; además de alcanzar información que ayude a desarrollar programas para estudiantes con problemas de ansiedad, dirigidos a optimizar su rendimiento académico.

4. Hipótesis

En el sentido de la justificación la hipótesis para este trabajo fue:

“Existe relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones, en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.”

5. Identificación de la variable:

5.1. Variables Relacionadas

Son las siguientes:

- a) **Rendimiento Académico.-** Variable de tipo cuantitativa. Categorizada como rendimiento alto, medio, bajo y deficiente, en base a la tabla elaborada por Reyes Murillo (1988). El indicador para esta variable, es el promedio ponderado de cada estudiante, luego de culminar el año académico.

- b) **Ansiedad ante las Evaluaciones.-** Se trata de una variable de tipo cuantitativa, tratada como categórica. Así se le categoriza en sus niveles alto, medio y bajo, en cuanto a los componentes de Emocionalidad y Preocupación, por medio del baremo elaborado por Aliaga et. al. (2001). Sus indicadores son los puntajes obtenidos por la muestra en el Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante Exámenes: Datos de Aplicación y Fiabilidad de un cuestionario “CAEX”.

5.2. Variables Controladas

- Año de Estudio (estudiantes universitarios del Primer Año)
- Facultad donde estudian los sujetos examinados (Facultad de Educación).

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

a) Investigaciones en el Extranjero - Investigaciones acerca del rendimiento académico

En la Universidad de Alicante (España), Castejón Costa y cols. (1998), Realizaron un estudio con la finalidad de establecer la existencia de toda una serie de factores diferenciales entre los alumnos repetidores y no repetidores que puedan ser explicativos del diferente rendimiento académico de unos y otros, haciendo hincapié en la percepción que el alumno poseía de su ambiente familiar, escolar y social, sin dejar de lado la inteligencia y el autoconcepto.

Entre sus resultados lograron pronosticar, a través del análisis de regresión múltiple, el rendimiento académico de los alumnos en virtud de su pertenencia a uno u otro grupo. De otro lado Andrade, Miranda, y Freixas (2000) realizaron un estudio entre cuyas conclusiones se ratificó el poder influyente que aporta la familia sobre los rendimientos académicos, además de las inteligencias múltiples, y las condiciones para motivar los aprendizajes. También Alvarez y Barreto (1996) analizaron la relación entre la metacognición y el rendimiento académico en química general de estudiantes universitarios, encontrando, a través del coeficiente de correlación de Spearman Brown, que hay correlación positiva entre las variables, lo que permitió concluir que la metacognición de los estudiantes universitarios está correlacionada con el rendimiento académico en química general.

Investigaciones Acerca de la Ansiedad ante las Evaluaciones y el Rendimiento Académico

En la Universidad de Girona, Viñas Poch y Caparrós Caparrós (2000), realizaron un estudio con el objetivo de analizar la posible relación entre las estrategias utilizadas por 120 estudiantes universitarios para afrontar la situación o período de evaluaciones y los síntomas somáticos autoinformados.

Para ello, evaluaron las estrategias de afrontamiento (estado) utilizadas durante las dos semanas correspondientes a la primera convocatoria de evaluaciones de febrero. Paralelamente, los estudiantes autoinformaban de los diferentes tipos de quejas y manifestaciones somáticas experimentadas durante dicho período y las dos semanas consecutivas. Los resultados obtenidos son coincidentes con los datos correspondientes a otros estudios, en los que se observa que las estrategias de afrontamiento focalizadas en el problema (afrontamiento activo de la situación) están relacionadas con un mayor bienestar físico. Por el contrario, aquellos sujetos que preferentemente utilizan estrategias paliativas, como es el afrontamiento centrado en las emociones, o el escape conductual o cognitivo, manifestaban un mayor malestar.

Bauermeister (1989) realizó un estudio para la Universidad de Puerto Rico, con el propósito principal de examinar las manifestaciones de la ansiedad ante examen e identificar las asignaturas y el tipo de examen que constituyen fuentes de estrés para estudiantes puertorriqueños de escuelas secundarias.

Las puntuaciones de las mujeres en el Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante Exámenes: Datos de Aplicación y Fiabilidad de un cuestionario “CAEX”. y en la subescala de emocionalidad fueron significativamente más altas que las de los varones. Sin embargo, no se obtuvieron diferencias de puntuación significativas entre los varones y las mujeres en la subescala de preocupación. El grupo de estudiantes de ambos sexos, cuya predisposición a la ansiedad ante el examen es alta, informó un número significativamente mayor de reacciones emocionales y de preocupación.

Además, identificó un mayor número de tipos de evaluaciones como provocadores de ansiedad, que el grupo cuya predisposición es moderada o baja. Estos resultados fueron analizados en el contexto de las teorías contemporáneas de ansiedad ante examen. Para todos los estudiantes, las evaluaciones que más provocan nerviosismo y confusión fueron los de ciencias, los de matemáticas, las evaluaciones de ensayo y los orales. Araki (1992) exploró la ansiedad ante el examen en estudiantes de las escuelas de primaria y de secundaria de menores. Fueron examinados un total de 5,937 estudiantes japoneses de 2do - 6to grado y 1331 de 7mo - 9no grado, usando una versión japonesa de la Escala de Ansiedad ante el Examen para Niños.

Las niñas marcaron más alto que los muchachos en todos los grados. Los puntajes de ansiedad siguieron una curva de V inversa para los estudiantes de la escuela de primaria, con pico máximo en el 4to grado. Para los estudiantes de la escuela secundaria de menores, los puntajes de ansiedad siguieron una curva V, que tuvo su punto más bajo en el 8vo grado. La ansiedad ante el examen correlacionó negativamente con el rendimiento académico para los estudiantes de las escuelas de primaria y de secundaria de menores.

b) Investigaciones Nacionales Investigaciones acerca del rendimiento académico

Elías (1988; cit. por Aliaga, 1998a) realizó un estudio en alumnos de Post Grado de Educación, hallando una correlación múltiple significativa y moderada entre la organización del tiempo libre, la afinidad laboral con los estudios y el rendimiento anterior con el logro académico de los estudiantes. Por otro lado, Ugaz (1996; cit. por Aliaga, 1998a) lleva a cabo su investigación en estudiantes de pre-grado de ingeniería industrial, encontrando una correlación múltiple de las mismas características entre la inteligencia, los hábitos de estudio, el control emocional y la ansiedad con el rendimiento académico en estos sujetos.

Investigaciones acerca del rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones

Enríquez Vereau (1998) realizó una investigación que evaluó la relación entre el autoconcepto, la ansiedad ante las evaluaciones y el rendimiento académico, en una muestra de estudiantes de secundaria de un colegio nacional de La Molina. Para ello fueron administrados el Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante Exámenes: Datos de Aplicación y Fiabilidad de un cuestionario “CAEX”, a 250 varones y 250 mujeres, alumnos del 1er al 5to grado de secundaria.

Los resultados mostraron que existe correlación negativa muy significativa entre la ansiedad ante las evaluaciones y el rendimiento académico. También se comprobó que el autoconcepto en los estudiantes varones fue significativamente más alto que el de las mujeres, quienes presentaron ansiedad ante las evaluaciones significativamente más alta que los varones.

De otro lado, Quintana Peña (1998) realizó un estudio dirigido a identificar los factores que explicarían la ansiedad experimentada frente a las evaluaciones y modos de afrontamiento del estrés en una muestra de 236 adolescentes de ambos sexos (46 varones y 51 mujeres), estudiantes de una academia pre-universitaria, auspiciada por una universidad para el ingreso directo, cuyas edades fluctuaban entre los 16 y 18 años.

Para medir las variables ansiedad frente a las evaluaciones y modos de afrontamiento al estrés fueron utilizados la escala ansiedad-estado del IDARE aplicada la noche del día anterior al examen y la prueba de Lazarus, adaptada por Carver, sobre modos de afrontamiento al estrés. También fueron utilizadas el Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante Exámenes: Datos de Aplicación y Fiabilidad de un cuestionario “CAEX”, para medir la ansiedad-rasgo frente a las evaluaciones, la prueba de figuras ocultas de Witkin, Oltman, Raskin y Karp para medir el estilo cognitivo dependencia-independencia de campo y la escala abreviada de control externo-interno de Rotter para evaluar el estilo de orientación personal locus de control interno-externo.

Además de ello, la variable evaluación cognitiva del examen fue medida por un cuestionario elaborado ad hoc para ese estudio y la variable etapas del proceso de estrés fue estimada observando el comportamiento de la variable modos de afrontamiento del estrés tanto en la etapa previa al examen como después del examen.

Los resultados fueron: a) Existe una relación significativa entre el estrés experimentado frente al examen y la evaluación del examen como estresante; b) existen diferencias significativas en los modos de afrontamiento al estrés usados por los sujetos en la etapa previa del examen en comparación con los usados en la etapa posterior; es decir, los sujetos tienen la tendencia en promedio a no usar los modos de afrontamiento en la misma proporción en las etapas antes y después del examen; c) las variables modos de afrontamiento al estrés, evaluación cognitiva de éste como estresante y la ansiedad experimentada frente al mismo muestran una alta correlación, lo cual estaría indicando que las tres variables, a juicio del investigador, estarían altamente asociadas.

2. Bases Teóricas

a) Rendimiento Académico

Como ya sabemos la educación Superior es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación Superior es el rendimiento o aprovechamiento escolar (Kerlinger, 1988). El rendimiento en sí y el rendimiento académico, son definidos por la Enciclopedia de Pedagogía / Psicología de la siguiente manera: "Del latín reddere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo.

Es un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, etc.", "..., al hablar de rendimiento en la escuela, nos referimos al aspecto dinámico de la institución escolar. (...) El problema del rendimiento escolar se resolverá de forma científica cuando se encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por el maestro y los alumnos, de un lado, y la educación (es decir, la perfección intelectual y moral lograda por éstos) de otro", "al estudiar científicamente el rendimiento, es básica la consideración de los factores que intervienen en él.

Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto es que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor", "..., al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar" (El Tawab, 1997; pág. 183). Además el rendimiento académico es entendido por Pizarro (1985) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor, ahora desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.

Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes (Carrasco, 1985). Según Herán y Villarroel (1987), el rendimiento académico se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento escolar previo como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos.

Por su lado, Kaczynska (1986) afirma que el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de los mismos alumnos; el valor de la escuela y el maestro se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos. En tanto que Nováez (1986) sostiene que el rendimiento académico es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc.

Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

Evaluación de ansiedad ante exámenes: Datos de Aplicación y habilidad de un cuestionario CAEX

Resumen: Se presenta un cuestionario de evaluación de problemas de ansiedad ante exámenes. Los datos se han obtenido entre estudiantes universitarios, justo antes de realizar los exámenes correspondientes. Los sujetos a informar sobre sus respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales, así como su ansiedad ante diferentes tipos de pruebas. Se presentan los datos sobre los grupos, ítems, fiabilidad y diferencias entre las escalas de frecuencia y ansiedad utilizadas.

Palabras clave: Ansiedad; prueba; test; examen; estudiante; escala; autoinforme. Los problemas de ansiedad ante el examen son de los más habituales en la población universitaria, acompañados de otros problemas de técnicas de estudio o problemas emocionales. En el Servicio de Atención Psicológica de la Universidad de Málaga se atienden, entre otros, este tipo de problemas que necesitan siempre una evaluación previa y sistemática.

Ansiedad y exámenes

Se han elaborado varios modelos teóricos Para explicar la relación entre la ansiedad ante los exámenes y la ejecución en los mismos. Desde un modelo conductual se supone una inhibición de conductas académicas bajo una situación de castigo, con los componentes condicionados o emocionales habituales en una situación de ansiedad. Desde una perspectiva cognitiva se incluyen la existencia de pensamientos negativos, dificultades en la resolución de problemas, déficits atencionales y baja autoestima como causas de esta problemática. (Gutiérrez-Calvo, 1984, 1986; Krampen, 1988; Blankstein, Flett N, Batten, 1989; Tobias, 1985).

Desde un modelo de aprendizaje social se incluyen como factores los déficits en habilidades de estudio. Habitualmente se encuentran correlaciones negativas entre una elevada ansiedad y un pobre resultado en el examen, pero no supone una relación causal, sino más bien variables mediadoras en las que resulta fundamental las habilidades de estudio del alumno (Yunker, Yunker y Sterner, 1986). También se incluyen las habilidades de afrontamiento de la situación, muy influenciados por las primeras reacciones de los padres a las notas escolares y la evaluación de los demás: junto con las expectativas de auto-eficacia o la motivación de logro para explicar la ansiedad situacional (Wigfield y Eccles, 1989; Jones Petruzzi, 1995).

Se han encontrado diferencias entre sexo por ejemplo, en los varones un mayor grado de ansiedad relacionada con una imagen negativa de sí mismo y con unos bajos resultados académicos, mientras que en las mujeres es la ansiedad ante la prueba la que parece mejorar los resultados en las notas (DiMaria y DiNuov, 1990). En otros casos las mujeres informan de una mayor severidad de las respuestas de ansiedad que los hombres, pero esa ansiedad no tiene efecto luego sobre los resultados de los exámenes (Sowa y LaFleur, 1986).

También se han encontrado diferencias socio-económicas y culturales, con mayor grado de ansiedad y peores resultados académicos cuanto menor es el nivel social de la persona y del país (Guida y Ludlow, 1989). En una revisión de la literatura Head y Lindsley (1983) afirmaban que (1) los cuestionarios de ansiedad permiten investigar la ansiedad ante los exámenes bien como una variable mediadora así o bien como una experiencia de los estudiantes; (2) los niveles altos de ansiedad afectan a la ejecución en las pruebas, y los estudiantes menos ansiosos suelen tener mejores notas; es una variable que interactúa con las habilidades intelectuales de forma que una mayor ansiedad facilita en ese caso la ejecución; (3) la ansiedad está asociada a la mayor dificultad de las pruebas, y tiene una correlación negativa, más acentuada en las mujeres, con los resultados finales del examen; (4) las variables situacionales como las instrucciones dadas, el profesor, la importancia de la tarea, aumentan también la ansiedad; y, por último, (5) las técnicas con mejores resultados para reducir la ansiedad y facilitar la ejecución son las de modificación de conducta y el asesoramiento educativo.

Instrumentos de evaluación de ansiedad ante exámenes.

Los instrumentos creados para evaluar la ansiedad ante los exámenes tienden a centrarse en los rasgos o características generales del individuo con ansiedad, y de manera más específica en características cognitivas como la preocupación o la emocionabilidad. Entre esos instrumentos, en inglés, se han creado los siguientes:

Test Anxiety Scale (Sarason, 1972) Con dos versiones para adultos y para niños, parece tener una alta fiabilidad y ha mostrado correlación negativa con el rendimiento académico, se han realizado también adaptaciones a varias poblaciones estudiantiles y países (Center, 1981; Ludlow y Guida, 1991). Se han hallado en este instrumento también dos factores, que por su coincidencia con otros instrumentos, se han denominado: preocupación y emocionabilidad. El primero tiene que ver con la preocupación constante y los pensamientos negativos sobre la situación de examen, que suele tener efectos negativos sobre el rendimiento académico; y el segundo tiene que ver con las reacciones emocionales, el malestar e incluso las respuestas fisiológicas a esa situación, pero que no tiene tanta influencia sobre los resultados del examen (Richardson et al., 1977).

Suinn Test Anxiety Behavior Scale (Suinn, 1969; Ginter et al., 1982), aplicable tanto a estudiantes adolescentes como universitarios, con una fiabilidad elevada. En Tryon, 1980; Birenbaum, 1990; Bedell y Marlowe, 1995; Anderson y Sauser, 1995 puede encontrarse una revisión más exhaustiva de todos estos dos cuestionarios principales y sus características psicométricas.

Test Anxiety Inventory (Ware, Galassi y Dew, 1990) Tiene dos factores fundamentales: preocupación y emocionabilidad, aunque otros autores han encontrado más factores en la escala: auto-reproches, críticas al examen, etc. Parece tener una alta consistencia interna y una correlación negativa con el rendimiento académico, por lo que es una de las más utilizadas en los estudios sobre ansiedad y rendimiento, así como variable para observar los resultados de los tratamientos aplicados en estos casos (inundación, desensibilización, imaginación, relajación, hipnosis...).

Existe una versión en castellano utilizada con estudiantes de secundaria entre 14-18 años, con estudios sobre su validación y factores con población hispanoamericana y bilingüe (Bauermeister, 1989; Bauermeister, Collazo y Spielberger, 1983; Bauermeister et al., 1988). También se han creado otras escalas para poblaciones específicas. Singh y Gupta (1984) han elaborado una escala de ansiedad para adolescentes entre 13 y 16 años en situaciones académicas en general. Benson y Bandalos (1992) presentan otra escala que denominan *Reactions To Tests* con 20 ítem relacionados con diferentes tipos de respuestas fisiológicas y emocionales ante situaciones de examen.

En población hispanohablante han aparecido algunas escalas y adaptaciones, como la denominada *Self-Assessment Inventory* (Agora, 1993). Y la de Aguilar (Aguilar et al., 1984, 1989) denominada *Cuestionario de Ansiedad y Rendimiento* que con 110 ítems intenta relacionar el grado de ansiedad y el rendimiento académico en niños. *El Achievement Anxiety Test* (Plake, Smith y Damsteegt, 1981; Watson, 1988), adaptado en varias poblaciones y países, ha sido utilizado también en una muestra española con estudiantes de medicina (Penzo, 1989), y que parece tener un factor único bipolar y muy consistente con ansiedad ante la prueba, también correlacionado con los déficits en la ejecución tanto en pruebas escritas como orales en estudiantes universitarios.

Otros instrumentos se utilizan como forma de autorregistros inmediatos, para contestar en el momento en que se realiza el examen. Galassi, Frierson y Siegel (1984) han elaborado también un *Listado de pensamientos y cogniciones* (positivas y negativas) antes, durante y después de un examen, aunque la frecuencia en estos auto-informes a veces no concuerdan con los datos globales de otros cuestionarios de ansiedad, si aparece una mayor correlación en el caso de los pensamientos negativos. *Test-Taking Expectations Scale* (Alexitch, Blankstein, y Flett, 1988) que se centra en las expectativas y las cogniciones negativas sobre los exámenes a realizar. Ottens, Tucker y Robins, S.B. (1989) han desarrollado una escala para registrar las respuestas motoras y conductuales respecto a la ansiedad, así como las diversas estrategias de afrontamiento que tienen los estudiantes ante esas situaciones. Serrano (1985) ha empleado un listado de ítems a rellenar en el momento de la prueba en una escala subjetiva de ansiedad y de autoestima.

Se han estudiado las diferencias en ansiedad según el tipo de examen, por ejemplo, de pruebas objetivas, de ejecución física o de valoración subjetiva por un profesor (Furst, Tenenbaum y Weingarten, 1985). La influencia en la dificultad del examen, y la ordenación de las pruebas en exámenes de alternativas, que no parece influenciar en los resultados sino mas bien la preocupación constante (Klimko, 1984), aunque en algunos casos se propone una dificultad progresiva en los exámenes del siguiente tipo: elección múltiple, verdadero-falso, resolución de problemas, completar, preguntas abiertas y un ensayo. Cuanta mayor es la dificultad del examen, los contenidos o la situación, mayor el grado de ansiedad que suele aparecer en los cuestionarios (Green, 1981; Fernández, 1990).

También se han creado cuestionarios específicos para evaluar la ansiedad ante situaciones de prueba en concreto: *Sport Competition Anxiety Test* (Cheatham y Rosentswieg, 1982; Brand, Hanekom y Scheepers, 1988). Ante exámenes de matemáticas exclusivamente: *Suinn Mathematics Anxiety Rating Scale* que describe en los ítems las diferentes situaciones que pueden producir ansiedad en un examen de matemáticas (Suinn et al., 1972; Suinn, Taylor y Edwards, 1988); *Mathematics Anxiety Rating Scale* (Brush, 1978); *Mathematics Anxiety Scale for Children* (Chiu y Henri, 1990).

También ante exámenes físicos o de gimnasia, como es el caso de *Motor Activity Anxiety Test* (Bortoli y Robazza, 1994), que muestra la ansiedad ante situaciones arriesgadas -presentadas en fotos que requieren ejercicio físico, exámenes gimnásticos o competiciones.

C.A.E.X.

Presentamos aquí un cuestionario elaborado específicamente para recoger la variedad de respuestas motoras, verbales, cognitivas o fisiológicas que suelen acompañar estos problemas, junto con la tipología de exámenes más frecuentes. De esa forma, mas que centrarnos en los aspectos de personalidad o de rasgos de ansiedad como constructo, nos centramos en la descripción de las características comportamentales del problema.

La primera versión de la escala se creó a partir de un análisis de contenido de las distintas respuestas (motoras, fisiológicas y cognitivas) y situaciones (habladas, por escrito, tribunales) que son características de los problemas de ansiedad ante los exámenes. Los 50 ítems son descriptivos de esas respuestas o situaciones.

De manera global, como cuatro factores de contenido, la escala tendría unos ítems referidos: (1) a las respuestas efectivas de evitación que se dan en los exámenes, (2) las respuestas cognitivas de preocupación antes o durante el examen, (3) las respuestas fisiológicas que efectivamente le ocurren al estudiante en ese momento, y (4) las situaciones o tipos de exámenes más frecuentes.

Como escala de valoración se utilizó una doble escala tipo Likert entre 0 y 5 para que el estudiante informase sobre la frecuencia con que esas situaciones le ocurrían a él personalmente (0 nunca me ocurre, 1 muy pocas veces, 2 algunas veces, 3 a menudo suele ocurrirme, 4, muchas veces, 5 siempre me ocurre) y sobre el grado de ansiedad subjetivo que le producen (0 no siento nada, 1 ligera ansiedad, 2 un poco intranquilo, 3 bastante nervioso, 4 muy nervioso, 5 completamente nervioso).

Con esta doble escala se pretendía comparar la posible diferencia en los aspectos más subjetivos o privados de la ansiedad, y ver si -como ocurre en otras escalas- la preocupación y la ansiedad subjetiva era más importante que la frecuencia misma de respuestas de ansiedad durante el examen. En el Anexo aparece la relación completa de ítems y el esquema de corrección en factores comportamentales.

La primera versión de la escala se pasó a una pequeña muestra de estudiantes a manera de práctica de clase, para que opinaran de cada ítem, corrigiesen la redacción, eliminasen o añadiesen contenidos al cuestionario. La versión definitiva se pasó a un total de 335 estudiantes universitarios, de Adaptación, 3o y 4o de Psicología. En el curso de Adaptación (N=180, 55,2%) se pasó en una clase habitual durante el curso, en tercero (N=79, 24,2%) y cuarto (N=67, 20,6%) se pasó justo antes de realizar el examen final de la asignatura de evaluación. La mayoría de los estudiantes eran mujeres (75,5%) frente a los hombres (24,5%).

El análisis de varianza muestra diferencias significativas en las tres variables consideradas: puntuación de ansiedad total ($F=16,48$, $p<0.001$), puntuación de frecuencia total ($F=13,85$, $p<0.001$), y puntuación de ansiedad ante diferentes situaciones de examen ($F=14,67$, $p<0.001$).

Lo que implicaría un mayor grado de ansiedad en las mujeres que en los hombres, las medias son mayores en las estudiantes, por tanto habría que tenerlo en cuenta al comparar las puntuaciones criterio con las obtenidas por un estudiante en particular.

Sin embargo, no hay diferencias significativas en ningún caso en relación a los diferentes cursos a los que se aplicó el cuestionario. No hubo diferencias significativas en Adaptación ($F=0.14$, $p>0.05$), en Tercero ($F=0.98$, $p>0.05$) ni en Cuarto ($F=1,64$, $p>0.05$).

Tabla 1: Datos de puntuaciones y diferencias entre sexos

	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación típica</i>	<i>F</i>	<i>Probabilidad</i>
Puntuación Ansiedad					
Hombre	82	37,02	23,19	16,48	.0001
Mujer	253	61,92	34,84		
Puntuación Ansiedad					
Hombre	82	39,62	19,89	13,85	.0003
Mujer	253	58,34	29,38		
Puntuación Ansiedad					
Hombre	82	26,22	10,14	14,67	.0002
Mujer	253	32,75	8,45		

Tabla 2: Datos de puntuaciones y diferencias entre cursos

	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación típica</i>	<i>F</i>	<i>Probabilidad</i>
Puntuación Ansiedad					
Adaptación	180	58,75	32,43	.1440	.8659
Hombre	79	58,74	34,27		
Mujer	67	56,47	28,97		
Puntuación Ansiedad					
Adaptación	180	57,98	27,16	.9830	.3753
Hombre	79	55,14	26,31		
Mujer	67	53,09	24,77		
Puntuación Ansiedad					
Adaptación	180	33,75	9,33	1,6421	.1952
Hombre	79	32,11	8,43		
Mujer	67	31,74	8,98		

El rango en las puntuaciones de ansiedad oscila entre 0 y 195, con una media de 58,24, mientras que las puntuaciones de frecuencia tienen una media de 56,22. Estas medias podrían tomarse, en un momento dado, como puntuaciones criterio para adoptar decisiones sobre la necesidad de tratamiento o no, o bien el rango en que se sitúa un estudiante concreto. Por su parte, las puntuaciones sobre la ansiedad ante diferentes tipos de exámenes tienen un rango entre 0 y 55, con una media de 32,94. Resultan menores que las anteriores porque la sub-escala solo tiene 11 ítems. La fiabilidad interna, hallada como consistencia interna mediante el coeficiente Alpha, es bastante elevada para el cuestionario en cuanto a las puntuaciones de ansiedad ($\alpha=0.9230$) y las puntuaciones de frecuencia ($\alpha=0.9427$), y algo menor para los ítems referidos a situaciones ($\alpha=0.8597$).

La correlación entre los dos sistemas de puntuaciones es muy elevada y significativa ($r=0.9015$), lo que implica que los estudiantes suelen contestar aproximadamente igual en ambos tipos de escalas Likert. Al contrario de lo que afirman algunos autores, no es mayor la ansiedad subjetiva que la misma ocurrencia de respuestas de ansiedad.

Por tanto, dada la alta consistencia interna para cada una de las formas de valoración (ansiedad/frecuencia), y la elevada correlación entre ellas, podría adoptarse exclusivamente una de esas escalas para una versión definitiva del cuestionario. Siendo preferible, por igualación con otros cuestionarios sobre ansiedad, el utilizar la escala de ansiedad subjetiva 0-5.

Se realizó un primer análisis de componentes principales con todos los ítems, que reveló un solo factor principal que explica el 26,8% de la varianza, y que englobaría la mayoría de los ítems. Un análisis confirmatorio, buscando los cuatro contenidos iniciales con que se crearon los ítems, se realizó con rotación Varimax y se obtuvo en la matriz de correlaciones esos cuatro factores comportamentales: (1) un factor principal con 14 ítems que viene dado por los pensamientos y preocupaciones de tipo cognitivo sobre el examen; (2) un segundo factor con 15 ítems reúne las características fisiológicas que aparecen en las respuestas de ansiedad; (3) un tercer factor con 14 ítems engloba las situaciones y tipos de exámenes propuestos; y (4) un cuarto factor con 7 ítems reúne en otros ítems los comportamientos de evitación característicos de cualquier problema de ansiedad.

Como vemos por este análisis de factores con rotación Varimax, las correlaciones entre ítems confirman los cuatro factores de contenido que sirvieron para crear el cuestionario inicialmente.

De esta forma, y analizando la puntuación del individuo en cada factor podría considerarse la mayor o menor importancia de cada uno de los componentes de respuesta o situación implicados en el problema del individuo evaluado. Cuanto más elevada sea la puntuación que obtenga el sujeto en cada factor implicaría mayor gravedad de ese tipo de respuestas o situaciones específicas.

Tabla 3: Cuadro de Resumen de Factores, Ítems y puntuación de cada factor.

Área	Ítems	Total	Rango	Puntuación	Porcentaje
Preocupación	8, 13, 15, 16, 17, 19, 21, 24, 25, 30, 31, 37, 38, 39	14	0 – 70		
R. Fisiológicas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 20, 26, 27, 28, 29, 33, 34	15	0-75		
Situaciones	5, 32, 36, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50	14	0-70		
R. Evitación	4, 12, 14, 18, 22, 23, 35	7	0-37		
TOTAL		50	0-250		

El cuestionario ha mostrado tener una alter consistencia interna, se ha aplicado a una amplia muestra de estudiantes universitarios, y presenta cuatro factores que definen las características de respuesta de ansiedad ante exámenes.

Las mujeres estudiantes aparecen con puntuaciones medias mayores que los hombres, lo que habrá que tener en cuenta al analizar la evaluación de un sujeto en particular.

Los ítems son descriptivos de comportamientos y situaciones, muy concretos en relación a los exámenes de tipo universitario. El cuestionario permitiría evaluar exhaustivamente los problemas de ansiedad ante exámenes, en sus distintos componentes comportamentales, con este tipo de población.

Quedaría por realizar ahora un estudio de validación del cuestionario, por una parte, aplicándolo junto con otras adaptaciones al castellano de pruebas de evaluación de ansiedad ante exámenes; y por otra, aplicándolo a muestras de estudiantes que efectivamente acuden a las consultas psicológicas por problemas de ansiedad, y estudiar si este instrumento sirve para discriminar individuos con ansiedad ante exámenes, y permite también valorar la eficacia de los tratamientos clínicos que se apliquen.

El rendimiento académico en el Perú

En consonancia con esa caracterización y en directa relación con los propósitos de la investigación, es necesario conceptualizar el rendimiento académico. Para ello se requiere previamente considerar dos aspectos básicos del rendimiento: el proceso de aprendizaje y la evaluación de dicho aprendizaje.

El proceso de aprendizaje no será abordado en este estudio. Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión (insight) en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje. En el presente trabajo interesa la primera categoría, que se expresa en los calificativos escolares.

Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los alumnos. Las calificaciones escolares son el resultado de las evaluaciones o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos escolares es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión (Fernández Huerta, 1983; cit. por Aliaga, 1998). En el sistema educativo peruano, en especial en las universidades -y en este caso específico, en la UNAP, la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema vigesimal, es decir de 0 a 20 (Miljanovich, 2000).

Sistema en el cual el puntaje obtenido se traduce a la categorización del logro de aprendizaje, el cual puede variar desde aprendizaje bien logrado hasta aprendizaje deficiente, basándonos en el siguiente cuadro (DIGEBARE, 1980; cit. por Reyes Murillo, 1988):

Tabla No. 01: Categorización del Rendimiento Académico(según la DIGEBARE del Ministerio de Salud)

Notas	Valoración
15 - 20	Aprendizaje bien logrado
11 - 14	Aprendizaje regularmente logrado
10 - 0	Aprendizaje Deficiente

Fuente: Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Básica y Regular (DIGEBARE): Guía de Evaluación del Educando. Lima, 1980.

Reyes Murillo (1988), elaboró una tabla diferente para la valoración del aprendizaje en base a las calificaciones obtenidas que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla No 02: Categorización del Rendimiento Académico(según Edith Reyes Murillo)

Notas	Valoración del Aprendizaje Logrado
20 - 15	Alto
14.99 - 13	Medio
12.99 - 11	Bajo
10.99 - menos	Deficiente

Fuente: Reyes Murillo, Edith T. Influencia del programa curricular y del trabajo docente escolar en historia del Perú del tercer grado de Educación secundaria. Lima 1988.

Aquí se observa un mayor nivel de exigencia para la valoración del aprendizaje logrado, al catalogar un aprendizaje bien logrado en un intervalo más breve dentro de las calificaciones obtenidas, lo cual permite una mayor seguridad de que el objetivo central de la educación, el aprendizaje del alumno, se haya alcanzado.

El rendimiento académico y su relación con algunas variables psicológicas

El rendimiento académico en general, se ve unido a muchas variables psicológicas, una de ellas es la inteligencia, que se le relaciona de modo moderado a alto, en diversas poblaciones estudiantiles, como por ejemplo las de Inglaterra y Estados Unidos (Catell y Kline, 1982). Un panorama algo diferente presentan las correlaciones con las variables que Rodríguez Schuller (1987) denomina "comportamientos afectivos relacionados con el aprendizaje". Las correlaciones de la actitud general hacia la escuela y del autoconcepto no académico si bien son significativas son menores que las correlaciones de la actitud hacia una asignatura determinada y el autoconcepto académico (Comber y Keeves, 1973; cit. Enríquez Vereau, 1998).

Por otro lado, la variable personalidad con sus diferentes rasgos y dimensiones, tiene correlaciones diversas y variadas según los rasgos y niveles de educación (Eysenck y Eysenck, 1987; cit. por Aliaga, 1998b). En cuanto al rendimiento en algunas asignaturas como por ejemplo, la matemática, Bloom (1982) comunica resultados de estudios univariados en los cuales se hallan correlaciones sustanciales entre la inteligencia y el aprovechamiento en aritmética en estudiantes secundarios estadounidenses.

También comunica correlaciones más elevadas del autoconcepto matemático en comparación con el autoconcepto general con asignaturas de matemática en el mismo tipo de estudiante. Otra variable que se ha relacionado mucho con el rendimiento académico es la ansiedad ante las evaluaciones. Ayora (1993) sostiene que esta ansiedad antes, durante y después de situaciones de evaluación o exámenes constituye una experiencia muy común, y que en algunos casos se traduce en experiencias negativas como bajas calificaciones, merma académica, abandono escolar y universitario, entre otras.

Ya en los inicios de la década de 1950, Sarason y Mandler (citados por Spielberger, 1980) dieron a conocer una serie de estudios en los cuales descubrieron que los estudiantes universitarios con un alto nivel de ansiedad en las evaluaciones tenían un rendimiento más bajo en los test de inteligencia, comparados con aquellos con un bajo nivel de ansiedad en las evaluaciones, particularmente cuando eran aplicados en condiciones productoras de tensión y donde su ego era puesto a prueba. Por contraste, los primeros tenían un mejor rendimiento comparados con los segundos, en condiciones donde se minimizaba la tensión.

Estos autores atribuyeron el bajo aprovechamiento académico, de los estudiantes altamente ansiosos, al surgimiento de sensaciones de incapacidad, impotencia, reacciones somáticas elevadas, anticipación de castigo o pérdida de su condición y estima, así como a los intentos implícitos de abandonar el examen. También los estudiantes con un alto nivel de ansiedad tendían a culparse a sí mismos por su bajo aprovechamiento, mientras que los de bajo nivel no lo hacían. Aparentemente, los primeros respondían a la tensión de las evaluaciones con intensas reacciones emocionales y pensamientos negativos egocéntricos, lo cual les impedía un buen desarrollo, mientras que los segundos reaccionaban con una motivación y concentración cada vez mayores.

McKeachie y cols. (1955; cit. por Anderson y Faust, 1991) afirmaron que muchos estudiantes llegan a ponerse ansiosos, airados y frustrados al verse sometidos a exámenes de cursos, particularmente cuando se encuentran con preguntas que consideran ambiguas o injustas. De acuerdo a esto, cabe esperar que estas emociones interfieran con el aprovechamiento; además, creen ellos que si a los alumnos se les da la oportunidad de escribir comentarios acerca de las preguntas que consideraban confusas, se disiparía la ansiedad y la frustración. Con un enfoque univariado en el Perú se han realizado algunos estudios al respecto, en su mayoría tesis de Licenciatura, en las que se han relacionado variables psicológicas tales como la inteligencia y rasgos de personalidad, consideradas en forma individual, con el rendimiento académico general (p.e. Barahona, 1974; Bruckman, 1976; Carpio Toranzo, 1976; Gurmendi, 1979; Sacarpella, 1982; Benavides, 1993; García - Zapatero, 1988; Aliaga, Giove y Rojas, 1995; cit. por Aliaga y cols., 2001).

Los resultados señalan consistentemente correlaciones positivas moderadas del rendimiento con la inteligencia y correlaciones negativas pequeñas pero significativas con la ansiedad. La correlación con otros rasgos de personalidad como la introversión-extroversión es cercana a cero o no significativa.

b) Ansiedad

Davidson y Neale (1991), citando a Maher y Lang, consideran que la ansiedad es una estructura hipotética, una ficción o estado inferido conveniente que media entre una situación amenazante y la conducta observada en un organismo. Postulan también que esta estructura es multifacética o multidimensional, y que cada faceta no es necesariamente evocada por determinada situación que produzca angustia ni se manifiesta siempre en un mismo grado, explicándose así las bajas intercorrelaciones existentes entre las medidas de ansiedad.

Engler (1996), citando a May (1977) señala que la ansiedad es la aprensión caracterizada por una amenaza a algún valor que el individuo considera esencial para su existencia como persona. Además, la ansiedad es una característica inevitable del ser humano, algo determinado. La ansiedad no tiene objeto debido a que ataca a esa base de la estructura psicológica en la que ocurre la percepción de uno mismo como distinto del mundo de los objetos. De tal forma que, en la ansiedad, se da una ruptura en la distinción que hay entre uno mismo y el objeto.

Goldman (1992) define la ansiedad como un estado emocional desagradable, cuyos orígenes no son fáciles de identificar. Acompañado frecuentemente de síntomas fisiológicos que pueden conducir a la fatiga o al agotamiento. La intensidad de la ansiedad tiene varias gradaciones, partiendo de escrúpulos menores hacia temblores perceptibles y aun pánico completo, la forma más extrema de ansiedad. Endler (1996), indica que de acuerdo con la teoría del constructo personal de Kelly, la ansiedad es el reconocimiento de que los eventos con que nos enfrentamos se encuentran afuera del rango del sistema de constructos propios.

Es decir, nos sentimos ansiosos cuando ya no podemos entendernos a nosotros mismos y a los eventos de nuestras vidas en términos de las propias experiencias pasadas. Esta discrepancia puede conducir al cambio de constructo.

El potencial para la ansiedad es innato, aunque los acontecimientos particulares que pueden volverse amenazadores son aprendidos. El temor es la expresión de la ansiedad en una forma objetivada específica. Para Sarason y Sarason (1996) la ansiedad es un sentimiento de miedo y aprensión confuso, vago y muy desagradable. La persona ansiosa se preocupa mucho, sobre todo por los peligros desconocidos.

Además, el individuo ansioso muestra combinaciones de los síntomas siguientes: ritmo cardiaco acelerado, respiración entrecortada, diarrea, pérdida del apetito, desmayos, mareo, sudoración, insomnio, micción frecuente y estremecimientos. Todos estos síntomas físicos se presentan tanto en el miedo como en la ansiedad. El miedo se diferencia de la ansiedad porque las personas que tienen miedo pueden decir con facilidad a qué le temen. Por otra parte, quienes se sienten ansiosos no están conscientes de las razones de sus temores. De modo que, aún cuando el miedo y la ansiedad comprenden reacciones similares, la causa de preocupación es aparente en el primero de los casos, pero no es clara en el segundo.

Navas (1989) define la ansiedad como un estado emocional, o sea, que es un compuesto o mezcla de sentimientos, conductas y reacciones o sensaciones fisiológicas. En el aspecto subjetivo, la ansiedad es un sentimiento o emoción única que es cualitativamente diferente de cualquiera de otros estados emocionales tales como tristeza, depresión, coraje o pesadumbre. Se caracteriza por varios grados de sentimientos de aprensión, temor, terror o nerviosismo.

En el lado más objetivo o conductual, la ansiedad es indicada por una elevada actividad del sistema nervioso autónomo y por síntomas tales como palpitaciones cardíacas, sudoración, perturbaciones respiratorias, y tensión muscular. Para Mischel (1990), el significado o definición de la ansiedad no puede reducirse a una sola concepción. Este autor sostiene que cada individuo tiene un conjunto de amenazas personales, diferente al de otros, que le provoca la mayor ansiedad.

Puesto que cada persona puede conceptualizar los estados de excitación emocional de un modo distinto, las experiencias que pueden etiquetarse como ansiedad pueden ser casi infinitas, y van desde los traumas del nacimiento hasta los temores a la muerte. Así, la manera más simple de definir la ansiedad es como un temor adquirido (aprendido).

Papalia (1994) llega a definir la ansiedad como un estado caracterizado por sentimientos de aprensión, incertidumbre y tensión surgidas de la anticipación de una amenaza, real o imaginaria. Los individuos reaccionan con grados de ansiedad variables, que dependen de su propia predisposición a padecer ansiedad y del tipo de amenaza a la que responden. La ansiedad se define como normal o neurótica, según que la reacción del individuo sea o no apropiada a la situación que la causó. Por otro lado, Spielberger (1980) señala que la ansiedad es una reacción emocional desagradable producida por un estímulo externo, que es considerado por el individuo como amenazador, produciendo ello cambios fisiológicos y conductuales en el sujeto.

En síntesis, la ansiedad es una reacción de tipo emocional que se genera ante la expectativa creada por la inminencia o presencia de un objeto o una determinada situación; tal ansiedad llega a su culminación cuando el objeto o la situación ansiógena se dan, se concretizan y, por lo tanto, ya no representan un elemento de amenaza para la persona.

Características de la respuesta de ansiedad

Habría cierto consenso en admitir que la ansiedad es un estado afectivo aversivo anticipatorio de una situación de peligro. La respuesta de ansiedad, desde un punto de vista conductual, se caracteriza por ser una reacción excesiva o desproporcionada, involuntaria, irracional, persistente, no adaptativa y dependiente del contexto del individuo. En la actualidad se ha abandonado progresivamente la idea de que la ansiedad es un fenómeno unitario, para adoptar otra noción que sostiene que la respuesta de ansiedad está compuesta por tres sistemas: motor, fisiológico y cognitivo, que se provoca por determinadas variables antecedentes que bien pueden ser estímulos o respuestas del individuo que actúan como estímulos.

En definitiva, se produce un planteamiento en términos de análisis funcional que ayuda a delimitar con claridad cómo se produce la respuesta de ansiedad, qué características tiene tal respuesta y cuáles son las consecuencias de la misma sobre la vida del individuo.

Además, otros autores, destacan la utilidad de un planteamiento de estas características en función de que permite la diferenciación entre la ansiedad crónica y la ansiedad fóbica, posibilita la medida y cuantificación de los diferentes componentes de la ansiedad, da la oportunidad de establecer modelos de adquisición de la conducta fóbica y, por último, guía el futuro tratamiento de la conducta de ansiedad en función del predominio de cada uno de sus componentes.

Con respecto al sistema psicofisiológico se constata un fenómeno de hiperactividad vegetativa que se traduce en un aumento de la actuación del simpático que lleva una serie de consecuencias a nivel fisiológico. Tales manifestaciones son, según el DSM-III-R (APA, 1987), las siguientes: dificultad para respirar o sensación de ahogo; palpitaciones o ritmo cardíaco acelerado; sudoración o manos frías y húmedas; sequedad de boca; mareos o sensaciones de inestabilidad; náuseas, diarreas u otros trastornos abdominales; sofocos o escalofríos; micción frecuente; dificultades para tragar o sensación de tener un nudo en la garganta.

De entre todas estas manifestaciones se han encontrado correlaciones positivas entre la actividad electrodermal, la tasa cardíaca y el volumen sanguíneo que junto con los trastornos digestivos, son los elementos más comunes, desde un punto de vista fisiológico, en la ansiedad. Dentro del sistema motor, las manifestaciones van a depender fundamentalmente de si el sujeto está sometido a la situación ansiógena o de si, por el contrario, no tiene por qué enfrentarse a ella. En el segundo de los casos, se producirán respuestas de evitación que pueden ser activas si el individuo ejecuta comportamientos que impiden la aparición del estímulo que provoca la ansiedad (tales como cruzarse de acera si se tiene fobia a los perros) o pasivas si implican que el sujeto no realice una acción potencialmente evocadora de ansiedad (no aceptar invitaciones, no enfrentarse con las dificultades).

Cuando la persona está sometida por obligación a la situación, primero de los supuestos, pueden aparecer perturbaciones en la conducta motora verbal, tales como, temblor de la voz, repeticiones, quedarse en blanco, y en la no verbal, fundamentalmente tics y temblores. El resultado, es tanto en uno como en otro supuesto, que se amplíe el conjunto de situaciones potencialmente evocadoras de ansiedad y que se produzca una progresiva pérdida de confianza en uno mismo y, por tanto, de la autoestima.

Las manifestaciones cognitivas, por regla general, se traducen en una preocupación excesiva reflejada en pensamientos e imágenes negativas sobre la situación, el propio sujeto, las respuestas ante esa situación y las consecuencias de la misma que el individuo percibe como incontrolables por su parte. Esta negatividad implica la evaluación negativa de los estímulos, la imaginación de la ejecución de respuestas de evitación, la preocupación excesiva e irrealista sobre sus síntomas físicos y los de las personas que las rodean, el temor a las críticas por parte de los demás y la continua anticipación de consecuencias desfavorables y desagradables.

Ansiedad Ante las Evaluaciones

Las evaluaciones son percibidas por muchos estudiantes en función de apreciaciones subjetivas e interpretaciones individuales como situaciones amenazantes y en consecuencia productoras de ansiedad, cuya intensidad es proporcional a la magnitud de la amenaza percibida por cada sujeto.

Así, se sostiene que hay personas más propensas a la ansiedad (temor) en las situaciones de examen, entonces esa ansiedad ante el examen se conceptualiza como un rasgo de personalidad específico frente a esa situación (Bauermeister, 1989). También se afirma que en muchas personas, la percepción de la situación de examen como potencialmente amenazante y causante de ansiedad se relaciona con el hecho de que fallar en ella puede interferir con el alcanzar metas importantes; por ejemplo, aprobar la asignatura, o porque frente a una ejecución pobre tienden a bajar su sentido de autovalía (Spielberger, 1980).

Esta teoría también considera que el nivel del estado de ansiedad es más alto durante las evaluaciones percibidas como difíciles, que durante los fáciles, y que cualquier examen estricto somete a los alumnos a dos desventajas: la dificultad intrínseca de las preguntas y el posible nivel distorsionador de la ansiedad. Mientras que un incremento moderado en el nivel del estado de ansiedad, puede ser útil si motiva al estudiante a incrementar sus esfuerzos y enfocar su atención en el contenido del examen, un mayor incremento de la ansiedad puede producir resultados insatisfactorios (Spielberger, 1980).

Ahora bien, es un hecho que la ansiedad, el temor y/o la ansiedad/temor, previa y durante las situaciones de examen, es una experiencia ampliamente difundida, lo cual se traduce muchas veces en consecuencias negativas, tales como pobres calificaciones, deserción y una inhabilidad general para lograr metas que de otra manera serían realísticamente alcanzables (Navas, 1989). En la actualidad se aceptan dos componentes en la ansiedad producida por las evaluaciones: la preocupación y la emotividad. La preocupación se describe como los pensamientos acerca de las consecuencias del fracaso. La emotividad se refiere a las sensaciones desagradables y a las reacciones fisiológicas provocadas por la tensión del examen.

Tanto la preocupación como la emotividad parecen contribuir a la reducción del rendimiento de los estudiantes muy ansiosos en las pruebas de inteligencia y en las tareas relacionadas con el aprendizaje: los pensamientos de preocupación distraen la atención del individuo y las reacciones emocionales intensas conducen a errores y causan una represión que obstruye la memoria. Respecto a esto último, Navas (1989) reporta que se ha encontrado consistentemente que los niveles altos de ansiedad impiden y desorganizan la ejecución, por ejemplo, se pierde la concentración y se desatienden aspectos importantes de la tarea o examen. Para los fines de la presente investigación, consideramos a la ansiedad ante las evaluaciones como aquella reacción emocional del alumno, generada por la cercanía de un examen, que se experimenta antes, durante y después de la situación de evaluación; la misma que trae como consecuencia en el sujeto, mientras éste estudia para (o rinde) la prueba, una distracción de su atención hacia pensamientos negativos recurrentes, que interfieren en una adecuada preparación para el examen o el desempeño en el mismo.

3. Glosario Terminológico:

Ansiedad.-

La ansiedad es una reacción de tipo emocional que se genera ante la expectativa creada por la inminencia o presencia de un objeto o una determinada situación, y tal ansiedad llega a su culminación cuando el objeto o la situación ansiógena se dan, se concretizan y, por lo tanto, ya no representan un elemento de amenaza para la persona.

Ansiedad ante las evaluaciones.-

Viene a ser la reacción emocional que experimenta el sujeto ante la cercanía de un examen o, bien, durante el mismo. A parte de los síntomas (característicos de la respuesta ansiosa ante un estímulo amenazador como puede ser cualquier situación evaluativa) el sujeto experimenta, mientras rinde la prueba, una distracción de su atención hacia pensamientos negativos recurrentes, que impiden de alguna manera, una buena concentración o que se sigan debidamente las instrucciones, malinterpretando las preguntas o problemas que plantea el examen.

Examen.-

También denominado como prueba, es una situación o acto evaluativo donde se miden ciertas aptitudes, nivel de suficiencia, de conocimientos, habilidades o rasgos psicológicos del sujeto examinado. El grado de eficiencia en la ejecución de la prueba determinará la aprobación o reprobación del examinado, cuyo calificativo puede ser cuantitativo o cualitativo.

Rendimiento académico.-

Representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas, y se expresa mediante un calificativo o promedio ponderado basado en el sistema vigesimal; es decir, las notas variarán de 0 a 20 puntos, donde el puntaje de 10 o menos es reprobatorio.

CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1. Operacionalización de la variable:

Luego de la obtención del nivel de rendimiento académico y después de concluir la aplicación de las pruebas psicológicas utilizadas, se procedió a analizar la información, cuyos resultados presentamos a continuación.

1.1. Rendimiento Académico

Comenzamos identificando el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Educación de la UNAP, basándonos en el promedio ponderado obtenido por la muestra al concluir el año académico, el cual se presenta en una tabla donde han sido categorizados en base a la tabla de valoración del rendimiento académico, elaborada por Reyes Murillo(1988), y que se categoriza a esta variable en los niveles: alto(calificaciones de 15 a 20 puntos), medio(de 13 hasta 14.99) bajo(11 a 12.99) y deficiente(10.99 a menos) rendimiento académico, lo que implica para el sistema educativo peruano el nivel de aprendizaje logrado por el alumno(Aliaga, 1998).

1.2. Ansiedad ante las Evaluaciones

Para evaluar el nivel de ansiedad ante las evaluaciones se utilizó el Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante Exámenes: Datos de Aplicación y Fiabilidad de un cuestionario “CAEX”, cuyos puntajes directos tanto en el nivel total de ansiedad ante las evaluaciones, como en sus componentes de emocionalidad y preocupación.

En relación al nivel de ansiedad ante las evaluaciones de los estudiantes, se determinó que porcentaje predomina, lo que nos indica si más de la mitad de los evaluados cuenta o no cuenta entre sus características, con la predisposición a reaccionar con estados de ansiedad y preocupación frente a situaciones de evaluación.

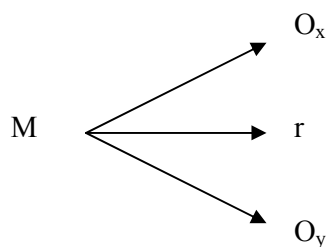
En general, se determinó la predominancia del componente emocionalidad en la muestra; sin embargo, la presencia del componente preocupación no debe pasar desapercibida, ya que depende de cuánto abarca entre los niveles medio y alto.

Finalmente, al analizar las correlaciones existentes entre el rendimiento académico y la ansiedad, hallamos si el rendimiento académico correlaciona positivamente y de manera significativa con el autoconcepto académico y el autoconcepto familiar, además de una correlación negativa entre la variable dependiente (rendimiento académico) y los rasgos de sumisión - dominancia en los estudiantes de primer año de Educación.

2. Tipo y diseño de la investigación

En el Presente Trabajo de Investigación se utilizó el método cuantitativo, y de acuerdo al propósito del presente estudio fue descriptivo-cuantitativo, correlacional utilizando la encuesta para la recolección de datos, los cuales servirán para identificar la relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones en los alumnos del primer año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Ciclo 2009-I.

El diseño que se empleó fue el no experimental descriptivo correlacional y de corte transversal porque se obtuvo la información tal como se presentó en la realidad, sin manipulación alguna, realizándose la investigación en un único momento de tiempo, para establecer la relación entre las variables. El esquema del presente diseño es el siguiente:



Donde:

M = Representa la muestra del estudio

r = Relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones.

O_x = Rendimiento académico.

O_y = Ansiedad ante las evaluaciones.

3. Determinación de la población y muestra

3.1. Población:

El universo poblacional estuvo conformado por todos los estudiantes que ingresaron al primer año de estudios, de las diferentes especialidades de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP, conformada por los estudiantes matriculados en el Semestre correspondiente al mes de recojo de la información el que estuvo constituido por 301 estudiantes ingresantes.

3.2. Muestra

La muestra fue obtenida probabilísticamente y fue representativa de la población estudiantes ingresantes durante el año 2009 en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana- Iquitos. Su tamaño se obtuvo mediante la fórmula del tamaño de muestra probabilística para poblaciones finitas:

$$n = \frac{Z^2 P Q}{E^2}$$

Sí $n/N \geq 0.10$; entonces

$$n_0 = \frac{n}{1 + \frac{n}{N}}$$

Donde:

N: Tamaño de la población (301 ingresantes)

Z: Punto crítico bajo la curva normal con un nivel de confianza dado (0.95) = 1.96

E: Error absoluto o precisión de la estimación de la proporción debido al muestreo. (0.05)

P: Proporción de estudiantes la ansiedad se relaciona con su rendimiento académico (0.5)

Q: Proporción de estudiantes la ansiedad no se relaciona con su rendimiento académico (0.5)

Reemplazando se tuvo:

$$n = \frac{1.96^2 \cdot 0.5 \cdot (0.5)}{0.05^2} = 384$$

$$n_0 = \frac{384}{1 + \frac{384}{301}} = 169$$

Lo que nos permitió obtener 169 ingresantes para llevar a cabo la investigación. El diseño maestral fue el estratificado aleatorio biétipico con afijación proporcional al tamaño de cada estrato.

Los estratos serán en una primera etapa de las especialidades de la FCEH-UNAP que suman la cantidad de 4: E1: Educación Inicial, E2: Educación Primaria, E3: Educación Física, E4: Educación Secundaria; en una segunda etapa será el sexo de los estudiantes: E1: Masculino, E2: Femenino.

Las etapas se detallan a continuación:

Primera Etapa

Estrato: Especialidades	N_i*	W_i	n_i
1. Educación Inicial	40	0.13	25
2. Educación Primaria	35	0.12	24
3. Educación Física	15	0.05	10
4. Educación Secundaria	211	0.70	137
TOTAL	301	1.00	196

* N_i = N1, N2, N3 y N4 : población de cada estrato

* W_i = N_i / N : Proporción de cada estrato

* n_i = n W_i : Tamaño de muestra de cada estrato

Segunda Etapa

E: Especialidades	E: Sexo	N_i	w_i	n_i
Educación Inicial	Femenino	38	0.95	24
	Masculino	2	0.05	1
Total		40	1.00	25
Educación Primaria	Femenino	30	0.86	21
	Masculino	5	0.14	3
Total		35	1.00	24
Educación Física	Femenino	6	0.40	4
	Masculino	9	0.60	6
Total		15	1.00	10
Educación Secundaria	Femenino	93	0.44	60
	Masculino	118	0.56	77

Total	211	1.00	137
-------	-----	------	-----

5. Instrumentos para recolectar los datos

El procedimiento para la recolección de datos se procederá de la siguiente manera:

- Se solicitó autorización a la autoridad universitaria para las facilidades del presente estudio, y se coordinó con los delegados estudiantiles de las especialidades, para recolectar información mediante la aplicación de un test estructurado sobre las variables en estudio.
- La participación de los sujetos de estudio fue en forma voluntaria. Se respetó los derechos humanos y los aspectos éticos del sujeto de estudio mediante el anonimato, confidencialidad y el consentimiento informado.

Técnicas de Recolección de Datos

Las técnicas que se emplearon fueron la observación indirecta que permitió obtener el rendimiento académico de los estudiantes y el Test para evaluar la ansiedad ante las evaluaciones de los sujetos en estudio.

Instrumentos de Recolección de Datos

Para la recolección de datos se utilizó la evaluación psicométrica de las variables psicológicas estudiadas, como son: la ansiedad ante los exámenes, aplicada a los estudiantes que conforman la muestra en dos jornadas de variada duración.

Luego, se procedió a la calificación de las pruebas con los baremos más actualizados y adecuados para la muestra a que se tuvo acceso, y se realizó el análisis estadístico de los

resultados a través del paquete de análisis estadístico para la investigación en ciencias sociales SPSS (Versión 9.0), con el fin de comprobar la hipótesis planteada.

Para acceder a los datos de la variable rendimiento académico, se utilizó la técnica documental, al acceder a los promedios ponderados de los estudiantes de la muestra, luego de culminar su Primer Año de Estudios Superiores.

Los instrumentos que se emplearon fueron:

- **Ficha de recolección:** para obtener el rendimiento académico.

- **Cuestionario de evaluación:** Para medir “La ansiedad ante las evaluaciones”

CAPITULO IV: TRABAJO DE CAMPO

1. Presentación, análisis e interpretación de datos

La información redactada se procesó con ayuda del paquete estadístico SPSS Versión 17.0 para Windows 2007.

RESULTADOS:

TABLA 01

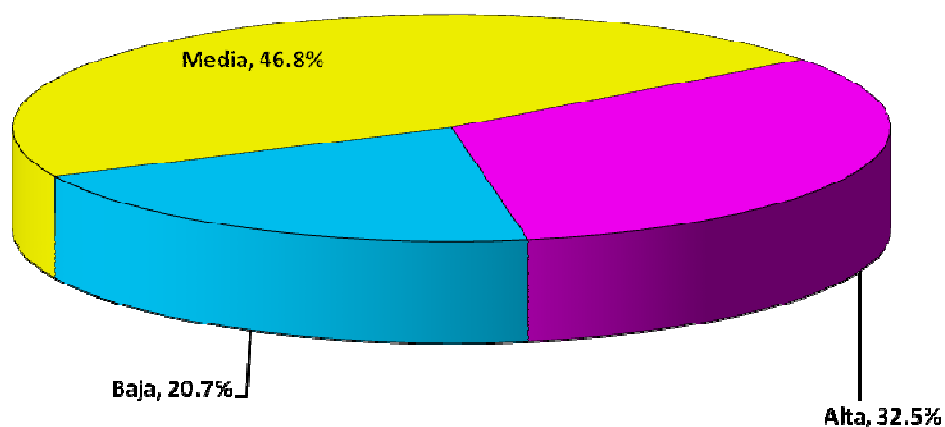
ANSIEDAD ANTE LAS EVALUACIONES DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA. IQUITOS 2009

ANSIEDAD ANTE LAS EVALUACIONES	Nº	%
Baja	35	20.7
Media	79	46.8
Alta	55	32.5
Total	169	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

GRÁFICO 01

ANSIEDAD ANTE LAS EVALUACIONES DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO
DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LA AMAZONÍA PERUANA. IQUITOS 2008



La Tabla 01 muestra la Ansiedad ante las evaluaciones de 169 estudiantes del primer año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de la ciudad de Iquitos que colaboraron con el estudio.

De él se observa que, 46.8% (79 estudiantes) presentaron Ansiedad Media ante los exámenes, 32.5% (55 estudiantes) Ansiedad Alta y 20.7% (35 estudiantes) Ansiedad Baja.

TABLA 02

ANSIEDAD SEGÚN SEXO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA. IQUITOS 2009

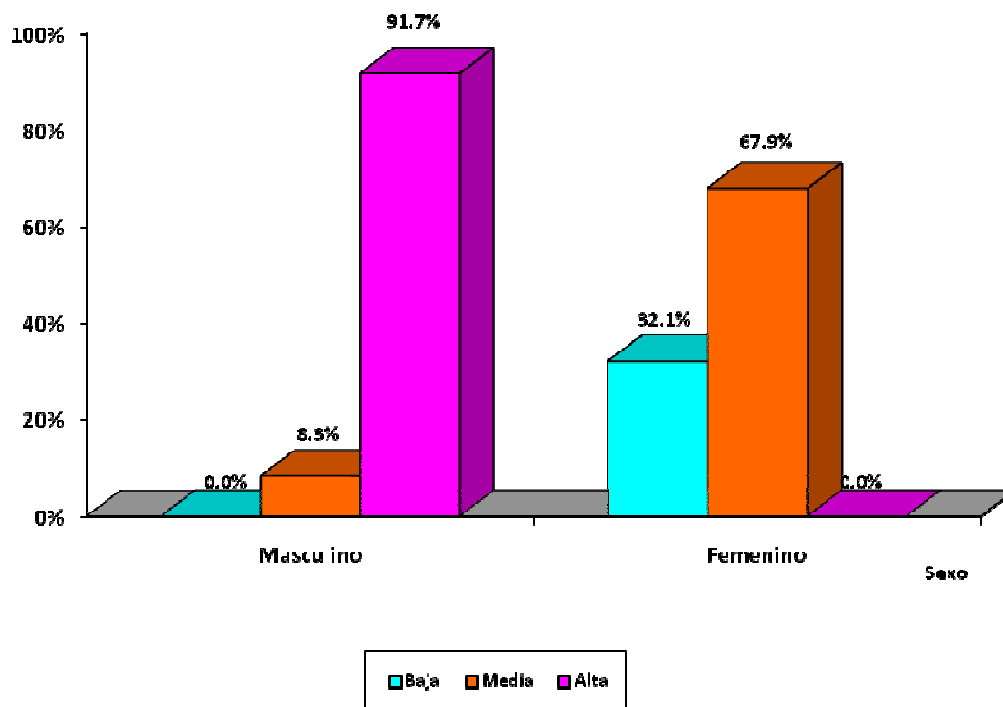
ANSIEDAD	SEXO			
	Masculino		Femenino	
	Nº	%	Nº	%
Baja	0	0.0	35	32.1
Media	5	8.3	74	67.9
Alta	55	91.7	0	0.0
Total	60	100.0	109	100.0

La Tabla 02 muestra la Ansiedad ante las evaluaciones según sexo de 169 estudiantes del primer año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de la ciudad de Iquitos que colaboraron con el estudio, de él se observa que, de 60 (100%) estudiantes del sexo masculino, 91.7% (55 estudiantes)

presentaron Ansiedad Alta ante los exámenes y 8.3% (5 estudiantes) ansiedad media no hubieron estudiantes del sexo masculino con ansiedad baja ante las evaluaciones.

GRÁFICO 02

ANSIEDAD SEGÚN SEXO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA. IQUITOS 2009



De las 109 (100.0) estudiantes mujeres, 67.9% (74 estudiantes) presentaron Ansiedad Media y 32.1% (35 estudiantes) Ansiedad Baja.

No hubo estudiantes mujeres con ansiedad alta ante los exámenes

TABLA 03

RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA. IQUITOS 2008

RENDIMIENTO ACADÉMICO	N°	%
Alto	48	28.4
Medio	83	49.1
Bajo	38	22.5
Deficiente	0	0.0
Total	169	100,0

Fuente: Elaborado por el autor

GRÁFICO 03

RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA. IQUITOS 2008

Sobre el Rendimiento académico de los 169 estudiantes (Tabla 03) del primer año de la Facultad de Educación de la ciudad de Iquitos que colaboraron con el estudio.

De él se observa que: 49.1% (83 estudiantes) obtuvieron Rendimiento académico Medio, 28.4% (48 estudiantes) Rendimiento académico Alto, 22.5% (38 estudiantes) Rendimiento académico Bajo y no hubieron estudiantes con Rendimiento académico Deficiente.

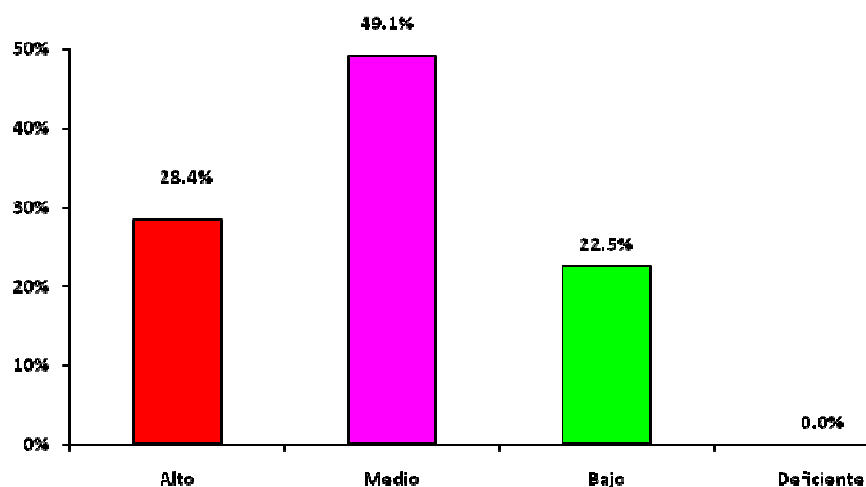


TABLA 04

RENDIMIENTO ACADÉMICO SEGÚN SEXO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA. IQUITOS 2009

RENDIMIENTO ACADÉMICO	SEXO			
	Masculino		Femenino	
	Nº	%	Nº	%
Alto	9	15.0	39	35.8
Medio	21	35.0	62	56.9
Bajo	30	50.0	8	7.3

Total

60

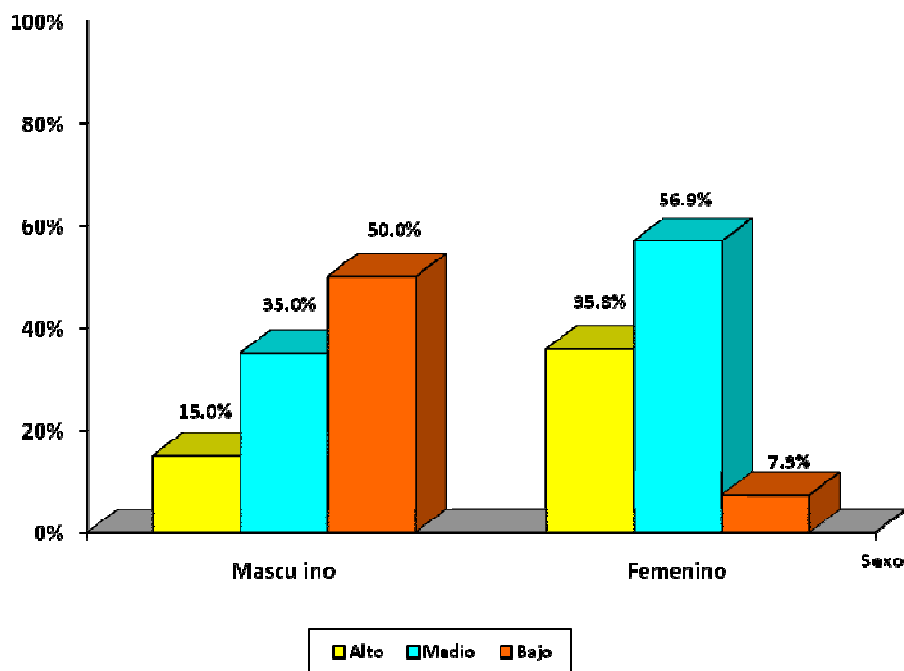
100.0

109

100.0

GRÁFICO 04

RENDIMIENTO ACADÉMICO SEGÚN SEXO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA. IQUITOS 2009



La Tabla 04 muestra al rendimiento académico según sexo de 169 estudiantes del primer año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de la ciudad de Iquitos que colaboraron con el estudio, de él se observa que, de 60 (100%) estudiantes del sexo masculino, 50.0% (30 estudiantes) presentaron Rendimiento académico Bajo, 35.0% (21 estudiantes) Rendimiento académico Medio y 15% (9 estudiantes) Rendimiento académico Alto.

De las 109 (100.0) estudiantes mujeres, 56.9% (62 estudiantes) tuvieron Rendimiento académico Medio, 35.8% (39 estudiantes) Rendimiento académico Alto y 7.3% (8 estudiantes).

TABLA 05

ANSIEDAD ANTE LAS EVALUACIONES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA. QUITOS 2009

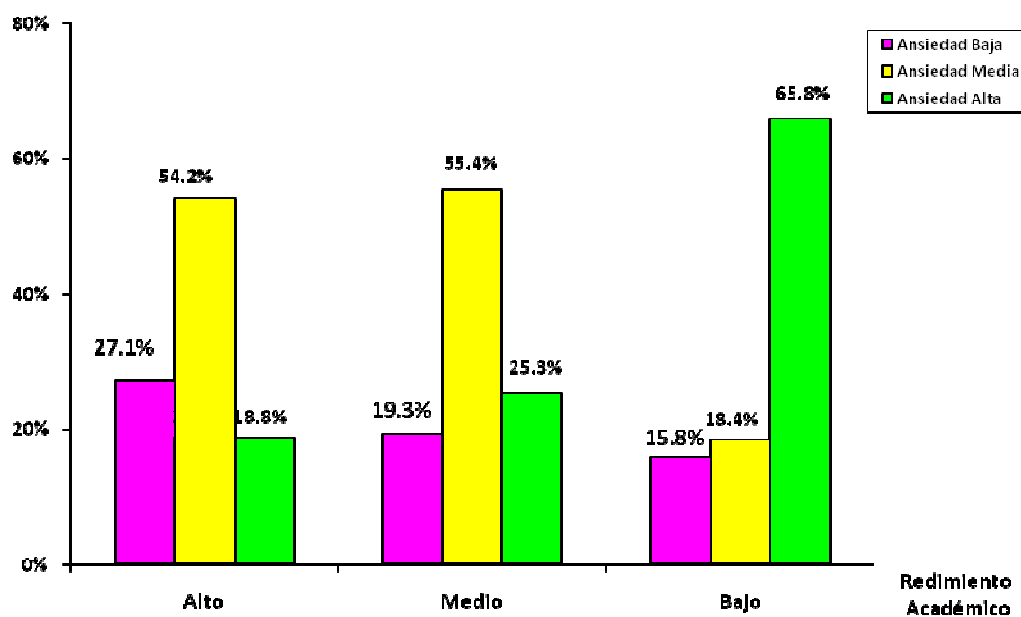
ANSIEDAD	RENDIMIENTO ACADÉMICO						TOTAL	
	Alto		Medio		Bajo			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Baja	13	27.1	16	19.3	6	15.8	35	20.7
Media	26	54.2	46	55.4	7	18.4	79	46.7
Alta	9	18.8	21	25.3	25	65.8	55	32.5
Total	48	100,0	83	100,0	38	100,0	169	100,0

$$X^2_c = 26.942 \quad gl = 4 \quad p = 0.000 (p < 0,05)$$

Fuente: Elaborado por el autor.

GRÁFICO 05

ANSIEDAD ANTE LAS EVALUACIONES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA. QUITOS 2009



En la tabla 05 se muestra la relación de la Ansiedad ante las evaluaciones y rendimiento académico de los estudiantes de la facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de la ciudad de Iquitos que colaboraron en el estudio, del que se deduce lo siguiente:

De los 48 (100%) estudiantes que obtuvieron Rendimiento Académico Alto: 54.2% (26 estudiantes) mostraron Ansiedad Media, 27.1% (13 estudiantes) Ansiedad Media y 18.8% (9 estudiantes) Ansiedad Baja.

En cuanto a los 83 (100%) estudiantes que obtuvieron Rendimiento académico Medio: 55.4% (46 estudiantes) mostraron Ansiedad Media, 25.4% (21 estudiantes) Ansiedad Alta y 19.3% (16 estudiantes) Ansiedad Baja.

Así mismo, de los 38 (100%) estudiantes que obtuvieron Rendimiento académico Bajo: 65.8% (25 estudiantes) mostraron Ansiedad Alta, 18.4% (7 estudiantes) Ansiedad Media y 15.8% (6 estudiantes) Ansiedad Baja.

2..... Prueba de la hipótesis

De acuerdo a los resultados obtenidos y luego comprobados líneas arriba, los cuales están registrados y analizados permiten afirmar la hipótesis principal del estudio, en el sentido de que por un lado existe una relación estadísticamente significativa al aplicar la prueba no paramétrica Chi-cuadrada de libre distribución con nivel de confianza del 95% y una probabilidad $p < 0.05$ para la relación entre la ansiedad y el rendimiento académico con resultados de $X^2_c = 26.942$ y $p = 0.000 (p < 0,05)$.

3. Discusión de los resultados

En la presente tesis se investigó el rendimiento académico y la relación del nivel de ansiedad ante las evaluaciones de los estudiantes y se determina existe más de la mitad de los evaluados cuenta o no cuenta entre sus características, con la predisposición a reaccionar con estados de ansiedad y preocupación frente a situaciones de evaluación, ello en razón a que 90 y 69 de los estudiantes demostraron ansiedad media y alta respectivamente. En los resultados observamos en primer lugar que el nivel de rendimiento académico de los estudiantes evaluados, se encuentra en su mayoría en el nivel medio (49.1%) que significa un aprendizaje regularmente logrado; así como un 22.5% en total correspondiente a los niveles bajo y que representan un nivel no satisfactorio del aprendizaje alcanzado por los estudiantes en su primer año de estudios.

Esto implica, que sólo el 28.4% de la muestra alcanzó un nivel alto de rendimiento académico, lo que quiere decir, un aprendizaje satisfactorio de los contenidos estudiados en su primer año. Estos porcentajes, son similares a los encontrados por Aliaga y cols. (2001) sobre la relación del rendimiento académico en asignaturas como matemática y estadística, con variables intraorganísmicas en una población con características muy similares a la nuestra. En relación al nivel de ansiedad ante los exámenes de los estudiantes, predomina en ellos un nivel medio de ansiedad (53.2%), esto quiere decir que los estudiantes tienen características con la predisposición a reaccionar con estados de ansiedad y preocupación frente a situaciones de evaluación, observándose esta característica en un nivel alto en el 40.8% y sólo un 6.0% presenta ansiedad en un nivel bajo. En general, se determina la predominancia de estos resultados en la muestra; sin embargo, la presencia del componente preocupación no debe pasar desapercibida. Finalmente, al analizar las correlaciones existentes entre el rendimiento académico y las demás variables del estudio, hallamos si el rendimiento académico correlaciona positivamente y de manera significativa con la ansiedad ante las evaluaciones, además de una correlación negativa entre la variable dependiente (rendimiento académico) y los rasgos de sumisión - dominancia en los estudiantes de primer año de Educación.

Además, al precisar estas observaciones la ansiedad es la variable que se relaciona en forma muy significativa con el rendimiento académico de los estudiantes, siendo la única variable predictora de la variable dependiente dentro del modelo lineal en que se ha analizado esta relación, quedando excluidas las otras variables estudiadas. Esto concuerda con lo encontrado en otros estudios, tanto en el país como en el extranjero, al evaluar la relación entre el rendimiento académico y otras variables (Anazonwu, 1995; Enríquez Vereau, 1998), en los cuales el autoconcepto académico de los estudiantes aparece fuertemente relacionado con la variable rendimiento académico. Es necesario además estudiar la personalidad o la formación personal de los docentes, esta variable puede ser causa de algún modo del porqué los estudiantes reflejan ansiedad ante la proximidad de los exámenes, el tener docentes introvertidos, de fuerte carácter, poco sociables o exigentes a la exageración, produce de algún modo incertidumbre y con ello ansiedad,

todo ello junto a una inadecuada enseñanza tenemos todo un cuadro para que los estudiantes sigan teniendo un temor fundado a las evaluaciones.

4. Adopción de los resultados

Los factores estudiados como variables, especialmente la ansiedad ante los exámenes entre otros vienen influenciando en la los estudiantes que tienen poca preparación académica en la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonia en el periodo de estudio por lo tanto la hipótesis: “Existe relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones, en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.” Es cierta.

CONCLUSIONES

Luego de haber realizado los estudios de investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, en estudiantes del Primer año de estudios, se llegó a las siguientes conclusiones:

- De los 48 estudiantes que obtuvieron Rendimiento Académico Alto: 62.5% (30 estudiantes) mostraron Ansiedad Alta, 33.3% (16 estudiantes) Ansiedad Media y 4.2% (2 estudiantes) Ansiedad Baja.
- En cuanto a los 83 estudiantes que obtuvieron Rendimiento académico Medio: 55.4% (46 estudiantes) mostraron Ansiedad Media, 37.4% (31 estudiantes) Ansiedad Alta y 7.2% (6 estudiantes) Ansiedad Baja.
- Así mismo, de los 38 estudiantes que obtuvieron Rendimiento académico Bajo: 73.7% (28 estudiantes) mostraron Ansiedad Media, 21.0% (8 estudiantes) Ansiedad Alta y 5.3% (2 estudiantes) Ansiedad Baja.

- En términos generales, el rendimiento académico del grupo de estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP del primer año que fueron examinados en el presente trabajo, se ubica en el nivel medio, correspondiente a un aprendizaje regularmente logrado; con más precisión, sólo el 28.4% del grupo alcanzó un nivel alto es decir un aprendizaje satisfactorio de los contenidos estudiados en su primer año, encontrándose además a un 22.5% con un nivel bajo de rendimiento académico.

- El nivel de ansiedad en los estudiantes es alto en aquellos que tienen un rendimiento académico bajo y por contraste los estudiantes que tienen un nivel académico bajo muestran una ansiedad ante las evaluaciones en un nivel alto.

RECOMENDACIONES

Según los resultados obtenidos, deseo sugerir algunas recomendaciones basando estas en los resultados:

- Es necesario elaborar programas de asesoría, dirigida a reforzar el aprendizaje, que solucionen estos problemas, de esta manera tendremos buenos profesionales que asimilen conocimientos y los plasmen en los exámenes en forma eficiente y sin ningún tipo de presión.
- Desarrollar programas que ayuden a superar la ansiedad en los alumnos que presenten una alta predisposición, y orientarlos en superar sus problemas emocionales.
- Diseñar esquemas comportamientos positivos y de camaradería en fin que se sientan en confianza.
- Establecer autoestima y vocación, en las carreras elegidas, ya que influye en el rendimiento académico en todas las carreras.
- Desarrollar mecanismos que nos permitan detectar las diferentes causas por las cual el alumno obtiene un rendimiento académico bajo.
- Continuar desarrollando investigaciones dirigidas a conocer las diferentes variables intrínsecas que pudieran explicar la baja en el rendimiento académico de los alumnos, ya que han quedado muchas variables que inciden en forma directa e indirecta para la mejora de sus logros académicos.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alarcón Sánchez, A. (1999). Estudio de la ansiedad estado en un grupo de alumnos varones y mujeres, en situación de examen pertenecientes al sistema de bachillerato y secundaria común. Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología. Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
2. Aldazoro, R. (1991). Algunas formulaciones teóricas acerca de la autoestima. Revista de la Escuela de Psicología, Vol. XVI (1-2).
3. Aliaga Tovar, J., Giove Percovich, A. (1993). Baremos de tests psicológicos utilizados en el Perú. Lima: Editorial Amauta.
4. Aliaga Tovar, J. (1998b). La ubicación espontánea del asiento como función de la inteligencia, la personalidad, el rendimiento académico y el sexo. Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología. Mención Psicología Educativa. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
5. Aliaga Tovar, J. (2001). Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemática y estadística en alumnos del primer y segundo año de la Facultad de Psicología de la UNMSM. Revista de Investigación en Psicología, Vol. 4 N° 1.
6. Alvarez, C., Tena Barreto, M. (1996). La metacognición y su relación con el rendimiento académico en química general de estudiantes universitarios. Revista de Psicología, Vol. 3, N° 5.
7. Alvaro, M. (1990). Hacia un modelo causal de rendimiento académico. Madrid: Centro de Investigación, Documentación y Evaluación CIDE.
8. Andrade, M., Miranda, C., Freixas, I. (2000). Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de 2do medio de liceos municipales de la Comuna de Santiago. Revista de Psicología Educativa, Vol. 6, N° 2.

9. Ayora, A. (1993). Ansiedad en situaciones de evaluación o examen, en estudiantes secundarios de la ciudad de Loja (Ecuador). *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 25, N° 3.
10. Bauermeister, J. J. (1988). El inventario de autoevaluación sobre exámenes (IDASE) y su aplicabilidad a estudiantes de escuelas secundarias. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, Vol. 10, N° 1.
11. Bauermeister, J. J. (1989). Estrés de evaluación y reacciones de ansiedad ante la situación de examen. *Avances en Psicología Clínica Latinoamericana*, Vol. 1.
12. Bloom, B. (1977). *Características humanas y aprendizaje escolar*. Colombia: Voluntad Ediciones.
13. Castejón Costa, J. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Bordón*, N° 50.
14. El Tawab, S. M (1997). *Enciclopedia de pedagogía/psicología*. Barcelona: Ediciones Trébol.
15. Fernández, C. V. (1994). Ansiedad ante situación de examen en estudiantes de 5to grado de secundaria de colegios nacionales y particulares de Lima Metropolitana. Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología. Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
16. Grandez Zumaeta, C. (1991). Niveles de ansiedad estado y ansiedad rasgo en estudiantes del 3.er, 4º y 5º año de secundaria con bajo rendimiento en matemáticas frente al examen final. Tesis para optar el Grado Académico de Bachiller en Psicología. Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
17. Hernandez, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
18. Hernández, J. M., Pozo, C. & Polo, A. (1994). *Ansiedad ante las evaluaciones: Un programa para su afrontamiento de forma eficaz*. Valencia: Promolibro.

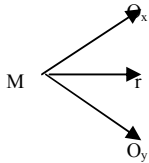
19. Kaczynska, M. (1986). El rendimiento escolar y la inteligencia. Buenos Aires: Paidós.
20. Kerlinger, F. (1988). Investigación del comportamiento. Técnicas y métodos. México: Editorial Interamericana.
21. Miljanovich Costilla, M. (2000). Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo. Tesis para optar el Grado de Doctor en Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
22. Navas, J. (1991). Cómo controlar su ansiedad en situaciones de evaluación o examen. Santo Domingo: CPE.
23. Papalia, D. E., Wendkos, S. (1992). Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia. México: Mc Graw-Hill / Interamericana.
24. Papalia, D. E. (1994). Psicología. Madrid: Editorial Mc Graw-Hill.
25. Pervin, L. (1981). Personalidad. Diagnóstico, teoría e investigación. Bilbao: Editorial Desclee de Brower.
26. Pizarro, R. (1985). Rasgos y actitudes del profesor efectivo. Tesis para optar el Grado de Magíster en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.
27. Quintana Peña, A. L. (1998). Afrontamiento del estrés frente al examen en educación superior. Tesis para optar el Grado Académico de Magíster. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
28. Viñas Poch, R., Caparrós Caparrós, B. (2000). Afrontamiento del período de exámenes y sintomatología somática autoinformada en un grupo de estudiantes universitarios. Revista Electrónica de Psicología, Vol. 4, N° 1.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA.

TITULO: “RELACION ENTRE EL RENDIMIENTO ACADEMICO Y LA ANSIEDAD ANTE LAS EVALUACIONES EN LOS ALUMNOS DEL PRIMER AÑO DE LA FACULTAD DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONIA PERUANA CICLO 2009 – I”

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	INDICADORES	DISEÑO	INSTRUMENTOS
¿Existe relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones en estudiantes del Primer Año de la Facultad de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana?	<p>a) <i>Objetivo general</i></p> <p>Establecer la relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones, en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.</p> <p>b) <i>Objetivos específicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y describir el nivel de rendimiento académico en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. 	<p>HIPOTESIS GENERAL</p> <p>Existe relación entre la entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones, en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.</p>	<p>Variable Independiente::</p> <p>Rendimiento Académico.-</p> <p>Variable Dependiente</p> <p>Ansiedad ante las Evaluaciones.-</p>	<p>Variable de tipo cuantitativa. Categorizada como rendimiento alto, medio, bajo y deficiente, en base a la tabla elaborada por Reyes Murillo (1988). El indicador para esta variable, es el promedio ponderado de cada estudiante, luego de culminar el año académico.</p> <p>Se trata de una variable de tipo cuantitativa, tratada como categórica.</p> <p>Así se le categoriza en sus niveles alto, medio y bajo, en cuanto a los componentes de Emocionalidad y Preocupación, por medio del baremo elaborado por Aliaga et. al. (2001).</p>	<p>En el Presente Trabajo de Investigación se utilizó el método cuantitativo, y de acuerdo al propósito del presente estudio fue descriptivo-cuantitativo, correlacional utilizando la encuesta para la recolección de datos, los cuales servirán para identificar la relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones en los alumnos del primer año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, Ciclo 2009-I.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica documental • Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante Exámenes: Datos de Aplicación y Fiabilidad de un cuestionario “CAEX”.

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y describir el nivel de ansiedad ante las evaluaciones que presentan los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. • Establecer la relación existente entre el rendimiento académico, la ansiedad ante las evaluaciones, en los estudiantes del Primer Año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. 			<p>Sus indicadores son los puntajes obtenidos por la muestra en el Cuestionario de Evaluación de Ansiedad ante Exámenes: Datos de Aplicación y Fiabilidad de un cuestionario "CAEX".</p>	<p>El diseño que se empleó fue el no experimental descriptivo correlacional y de corte transversal porque se obtuvo la información tal como se presentó en la realidad, sin manipulación alguna, realizándose la investigación en un único momento de tiempo, para establecer la relación entre las variables. El esquema del presente diseño es el siguiente:</p>  <pre> graph LR M --> Ox M --> R M --> Oy R --- Ox R --- Oy </pre> <p>Donde: M = Representa la muestra del estudio R = Relación entre el rendimiento académico y la ansiedad ante las evaluaciones. O_x = Rendimiento académico. O_y = Ansiedad ante las evaluaciones.</p>	
--	--	--	--	--	---	--

CUESTIONARIO DE ANSIEDAD ANTE EXAMENES

L. Valero (1997)

Depto. Psicología Social y Personalidad, Universidad de Málaga

NOMBRE _____ FECHA _____

En cada uno de los ítems o situaciones que se describen señale con una puntuación de 0 a 5 el grado de ansiedad o malestar que siente en esas situaciones. Utilice para ello los siguientes criterios:

- 0 No siento nada
- 1 Ligeramente ansioso
- 2 Un poco intranquilo
- 3 Bastante nervioso
- 4 Muy nervioso
- 5 Completamente nervioso

1. En los exámenes me sudan las manos.	
2. Cuando llevo un rato haciendo el examen siento molestias en el estómago y necesidad de defecar.	
3. Al comenzar a leer el examen se me nubla la vista no entiendo lo que leo.	
4. Si llego cinco minutos tarde a un examen ya no entro.	
5. Las condiciones donde se realiza un examen (p.j., demasiado ruido, calor, frío, sol, etc.) me influyen aumentando mi nerviosismo.	
6. Cuando termino el examen me duele la cabeza.	
7. Cuando llevo un rato haciendo el examen siento que me falta el aire, mucho calor y sensación de que me voy a desmayar.	
8. Me siento nervioso si el profesor se para junto a mí y ya no puedo seguir contestando.	
9. Me pongo nervioso al ver al profesor con los exámenes antes de entrar.	
10. En el examen siento rígidas las manos y los brazos.	
11. Antes de entrar al examen siento un "nudo" en el estómago, que desaparece al comenzar a escribir.	
12. Al comenzar el examen, nada más leer o escuchar las preguntas me salgo y lo entrego en blanco.	
13. Después del examen lloro con facilidad, al pensar lo mal que lo he hecho aunque no sepa el resultado.	
14. Suelo darle muchas vueltas antes de decidir presentarme al examen.	
15. Mientras estoy realizando el examen, pienso que lo estoy haciendo muy mal.	
16. Me siento nervioso si los demás comienzan a entregar antes que yo el examen.	
17. Pienso que el profesor me está observando constantemente.	
18. Siento grandes deseos de fumar durante el examen.	
19. Suelo mordermelas uñas o el bolígrafo durante los exámenes.	
20. Tengo grandes ganas de ir al cuarto de baño durante el examen	
21. No puedo quedarme quieto mientras hago el examen (muevo los pies, el bolígrafo, miro alrededor, miro la hora, etc.).	
22. Me pongo malo y doy excusas para no hacer un examen.	
23. Para mí supone una tranquilidad o alivio cuando, por cualquier razón, se aplaza un examen.	
24. Pienso que no voy a poder aprobar el examen, aunque haya estudiado.	
25. Antes de hacer el examen pienso que no me acuerdo de nada y voy a suspenderlo.	
26. No consigo dormirme la noche anterior al examen.	

27. Me pone nervioso que el examen sea multitudinario.	
28. He sentido mareos y nauseas en un examen.	
29. Momentos antes de hacer el examen tengo la boca seca y me cuesta tragar.	
30. Si me siento en las primeras filas aumenta mi nerviosismo.	
31. Si el examen tiene un tiempo fijo para realizarse, aumenta mi nerviosismo y lo hago peor.	
32. Me siento nervioso en los auditorios muy grandes.	
33. Cuando estoy haciendo un examen el corazón me late muy deprisa.	
34. Al entrar en la sala donde se va a realizar el examen me tiemblan las piernas.	
35. Me siento nervioso en las clases demasiado pequeñas.	
36. Los grupos comentando el examen antes de que éste dé comienzo, me ponen nervioso.	
37. Al salir, tengo la sensación de haber hecho muy mal el examen.	
38. Pienso que me voy a poner nervioso y se me va a olvidar todo.	
39. Tardo mucho en decidirme por contestar la mayoría de las preguntas, o en entregar el examen.	

Califique con la misma escala (0-5) el grado de ansiedad o nerviosismo que sentiría si tuviese que realizar algunos de los siguientes tipos de examen:

40. Un examen de entrevista personal.	
41. Un examen oral en público.	
42. Una exposición de un trabajo en clase.	
43. Un examen escrito con preguntas alternativas.	
44. Un examen escrito con preguntas abiertas.	
45. Un examen escrito de desarrollo de un tema completo.	
46. Un examen tipo oposición ante un tribunal.	
47. Un examen de cultura general.	
48. Un examen de cálculo o problemas matemáticos.	
49. Un examen con pruebas físicas o gimnásticas.	
50. Un examen práctico (escribir a máquina, manejar ordenador, realizar un proyecto, dibujo, etc.).	

	Puntuación	Porcentaje
Factor 1 Preocupación		
Factor 2 R. Fisiológicas		
Factor 3 Situaciones		
Factor 4 R. Evitación		
TOTAL		